Ética

Inclusão e exclusão social

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário Especial de Direitos Humanos
Paulo de Tarso Vannuchi

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica

Programa Ética e Cidadania
construindo valores na escola e na sociedade

Inclusão e exclusão social

Módulo 1
Ética

Programa de Desenvolvimento
Profissional Continuado

Brasília
2007

Secretária de Educação Básica - SEB/MEC
Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva

Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE/MEC
Daniel da Silva Balaban

Diretora de Políticas de Ensino Médio - DPEM/SEB/MEC
Lucia Helena Lodi

Coordenação do Projeto
Lucia Helena Lodi

Equipe Técnica - DPEM/SEB/MEC
Maria Marismene Gonzaga

Organização
FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP)

Consultores
Ulisses F. Araújo e Valéria Amorim Arantes

Equipe de elaboração
Ulisses F. Araújo,Valéria Amorim Arantes, Ana Maria Klein e Eliane Cândida Pereira

Revisão
Maria Helena Pereira Dias, Ana Lucia Santos (preparação)

Coordenação de Arte
Ricardo Postacchini

Diagramação
Camila Fiorenza Crispino

Tiragem 40 mil exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, sala 500
CEP: 70.047-900 - Brasília - DF
Tel. (61) 2104-8177/2104-8010
http://www.mec.gov.br

Dados Internacionais de Catalagoção na Publicação (CIP)

Programa Ética e Cidadania : construindo valores na escola e na sociedade : inclusão e exclusão social / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
4 v.

Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado
Conteúdo: Inclusão e exclusão social – módulo 1: Ética – módulo 2: Convivência Democrática – módulo 3: Direitos Humanos – módulo 4: Inclusão Social
ISBN 978-85-98171-73-9

1. Ética. 2. Cidadania. 3. Direitos humanos. 4. Inclusão social. 5. Violência na escola. 6. Relações sociais na escola. 7. Igualdade de oportunidades. I. Fundação de Apoio à Faculdade de Educação. II. Araújo, Ulisses F. III. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 37.014.53

Apresentação do programa

Programa Ética e Cidadania
construindo valores na escola e na sociedade

Aprender a ser cidadão e cidadã é, entre outras coisas, aprender a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não-violência; aprender a usar o diálogo nas mais diferentes situações e comprometer-se com o que acontece na vida da comunidade e do país. Esses valores e essas atitudes precisam ser aprendidos e desenvolvidos pelos estudantes e, portanto, podem e devem ser ensinados na escola.

Para que o(a)s estudantes possam assumir os princípios éticos, são necessários pelo menos dois fatores:

- que os princípios se expressem em situações reais, nas quais o(a)s estudantes possam ter experiências e conviver com a sua prática;

- que haja um desenvolvimento da sua capacidade de autonomia moral, isto é, da capacidade de analisar e eleger valores para si, consciente e livremente.

Outro aspecto importante desse processo é o papel ativo dos sujeitos da aprendizagem, estudantes e docentes, que interpretam e conferem sentido aos conteúdos com que convivem na escola, a partir de seus valores previamente construídos e de seus sentimentos e emoções.

O *Programa Ética e Cidadania* pretende criar as condições necessárias para que valores de ética, democracia, justiça e cidadania sejam incorporados no cotidiano das salas de aula. Para isso, propõe a criação dos Fóruns Escolares de Ética e de Cidadania nas escolas, nos municípios e nos estados; e buscará instrumentalizar a ação dos profissionais da educação envolvidos em sua implementação nas escolas participantes por meio de recursos didáticos e materiais pedagógicos, adequados.

O Programa Ética e Cidadania

O *Programa Ética e Cidadania* deve ser visto como um projeto pelo qual a comunidade escolar pode iniciar, retomar ou aprofundar ações educativas que levem à formação ética e moral de todos os membros que atuam nas instituições escolares.

Para isso, o programa propõe que o trabalho com ética e cidadania nas escolas contemple intervenções focadas em quatro grandes eixos, ou módulos, que, embora independentes, mantêm uma nítida inter-relação: Ética, Convivência Democrática, Direitos Humanos e Inclusão Social.
Os objetivos de cada um desses eixos, ou módulos, são:

- **Ética.** Levar ao cotidiano das escolas reflexões sobre a ética, os valores e seus fundamentos. Trata-se de gerar ações, reflexões e discussões sobre seus significados e sua importância para o desenvolvimento dos seres humanos e suas relações com o mundo.

- **Convivência Democrática.** A construção de relações interpessoais mais democráticas dentro da escola tem o objetivo explícito de introduzir o trabalho com assembléias escolares e de resolução de conflitos. Possibilita também outras ações que levem ao convívio democrático, como a formação de grêmios e aproximações da escola com a comunidade.

- **Direitos Humanos.** O trabalho sobre a temática dos direitos humanos tem vários objetivos interligados, dos quais o primeiro é a construção de valores socialmente desejáveis. Daí a proposta de conhecer e desenvolver experiências educativas que tenham como foco a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Um segundo objetivo é o desenvolvimento de projetos voltados para a comunidade

em que a escola está inserida, que abordem o respeito aos direitos humanos e aos direitos de crianças e adolescentes.

- **Inclusão Social.** A construção de escolas inclusivas, abertas às diferenças e à igualdade de oportunidades para todas as pessoas, é o quarto eixo de preocupações. As diversas formas de deficiência e as exclusões geradas pelas diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais e ideológicas serão foco de abordagem neste programa.

Vale a pena salientar, também, que toda a estrutura do projeto está voltada para a formação docente e para ações que dêem apoio ao protagonismo de alunos e de alunas na construção da ética e da cidadania. Assim, o material produzido focará a formação de docentes que se disponham a promover em suas unidades escolares a constituição de um fórum permanente de ética e de cidadania ancorado nos quatro eixos citados.

A participação no programa

A participação da escola no *Programa Ética e Cidadania* ocorre por adesão voluntária dos Sistemas de Ensino Estaduais ou Municipais de Educação ou por iniciativa das próprias escolas.

A primeira providência, de posse deste material pedagógico, consiste na criação formal do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania na escola, que será a entidade responsável pela organização e pelo funcionamento do programa.

Definido o(a) coordenador(a) do Fórum na escola, o próximo procedimento é a inscrição junto à Secretaria do *Programa Ética e Cidadania* na Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Tal inscrição pode ser feita diretamente no site do MEC (*www.mec.gov.br/seb*) ou enviando por correio a ficha de inscrição que acompanha o material pedagógico. A partir dessa iniciativa, a escola passa a pertencer oficialmente ao programa, habilitando-se a receber todas as informações, materiais e recursos didáticos que forem disponibilizados durante seu desenvolvimento.

O Fórum Escolar de Ética e de Cidadania

A base de sustentação deste programa é a organização e funcionamento em cada escola participante do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania. Esse Fórum tem como papel

essencial articular os diversos segmentos da comunidade escolar que se disponham a atuar no desenvolvimento de ações mobilizadoras em torno das temáticas de ética e de cidadania no convívio escolar.

Sua composição é a mais aberta possível, pela própria característica de um fórum. Como base mínima de organização, no entanto, sugerimos que dele participem representantes docentes, discentes, de servidores(as), da direção e das famílias da comunidade. De acordo com a realidade da escola, podem ser convidados líderes comunitários e representantes da comunidade, como comerciantes, moradores(as) e conselheiros(as) de direitos da criança e do adolescente.

Dentre as possíveis atribuições do Fórum, destacamos:

- definição de sua política geral de funcionamento, organização e mobilização dos diversos segmentos da comunidade escolar;
- preparação dos recursos materiais para a implantação dos projetos;
- formulação de cronograma de ações;
- avaliação permanente das ações em desenvolvimento.

Além disso, o Fórum deve criar condições que viabilizem a qualidade das ações e o envolvimento do maior número possível de docentes, estudantes e membros da comunidade. Nesse sentido, pode:

- atuar junto à direção da escola para garantir os espaços e tempos necessários ao desenvolvimento dos projetos;
- buscar recursos para a aquisição de material bibliográfico, videográfico e assinatura de jornais e revistas;
- interagir com especialistas em educação/pesquisadores que possam contribuir para o melhor desenvolvimento das ações planejadas;
- articular parcerias com outros órgãos e instituições governamentais e não-governamentais (ONGs) que possam apoiar as ações do projeto e apresentar propostas que promovam seu enriquecimento.

Se as atitudes acima descritas são as ideais para a participação no *Programa Ética e Cidadania*, consideramos que a organização do Fórum na comunidade escolar pode ocorrer de maneira mais simples, de acordo com a realidade de escolas menores ou que tenham poucos profissionais interessados na sua implantação. Dessa forma, um pequeno grupo de professores pode se reunir e começar a desenvolver os projetos e atividades propostos nos materiais e recursos didáticos enviados à escola.

Com o tempo, poderão conseguir a adesão de outros(as) colegas e de outros segmentos da comunidade escolar.

O funcionamento do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania

Como em toda organização democrática, um dos pressupostos básicos para o bom funcionamento do Fórum é a sistematização de suas normas. Isso significa que estabelecer regras claras e transparentes, construídas democraticamente por meio do diálogo e da cooperação, é fundamental para o bom andamento deste programa.

Apresentamos a seguir algumas sugestões que podem garantir o bom funcionamento das reuniões e atividades do Fórum em cada comunidade escolar:

- Estabelecer um calendário fixo de reuniões para todo o ano escolar. Nossa sugestão é de uma periodicidade quinzenal ou mensal.
- Escolher um(a) coordenador(a) ou um comitê gestor para o Fórum, que se responsabilizará pela organização das reuniões e a comunicação com a secretaria do *Programa Ética e Cidadania*.
- Estabelecer antecipadamente a pauta dos encontros, que pode ser elaborada com sugestões de quaisquer membros, e divulgá-la amplamente, não só aos participantes regulares, mas também aos demais membros da comunidade que porventura se interessem em participar.
- Registrar todas as reuniões por meio de atas, mesmo que simples, é fundamental, não só para documentar as decisões tomadas e as regras estabelecidas, mas também para assegurar a história e a memória dos encontros.
- Ter abertura para o diálogo e para a discussão permanente das regras de convivência e de participação nos encontros.
- Manter constantes avaliações dos projetos e das reuniões do Fórum.
- Garantir o livre direito de expressão, mantidos os preceitos de respeito mútuo, e incentivar a participação presencial e oral de alunos e alunas.

Princípios para organização e funcionamento do programa

Este programa tem um caráter descentralizado, não-linear e não-hierárquico.

O programa é descentralizado porque cada escola participante tem liberdade de seguir, dentre os inúmeros caminhos possíveis, aquele que considerar mais adequado à sua

realidade. Dessa maneira, o material enviado pelo Ministério da Educação não define as formas de atuação e desenvolvimento do programa em cada comunidade, trazendo apenas referências e sugestões de possíveis caminhos a serem trilhados.

A característica de não-linearidade aparece na própria estrutura dos materiais e recursos didáticos enviados às escolas. Apesar de haver uma nítida inter-relação entre os quatro módulos que sustentam o programa, tais materiais e recursos estão organizados de forma independente e identificados por cores diferentes. Isso significa que não existe uma ordem específica para seu desenvolvimento. Cada escola define, a partir das sugestões presentes nos materiais e recursos enviados, se quer começar abordando o módulo "Convivência Democrática", se prefere começar pelo módulo "Direitos Humanos" ou, ainda, atuar nos quatro eixos simultaneamente.

O programa não é hierárquico porque nele não está presente a idéia de pré-requisitos. Não existe uma melhor seqüência de desenvolvimento das atividades dentro de cada unidade de trabalho, nem de execução dos módulos apresentados. Sua ordem de apresentação é aleatória, não indicando de forma alguma que alguns dos temas devem preceder outros.

Compreender e assumir tais princípios é um passo importante para que a implementação do *Programa Ética e Cidadania* alcance resultados satisfatórios. Temos consciência de que a maioria das escolas participantes não tem condições de aplicar todas as sugestões, leituras e materiais de apoio que serão enviados. Esse grande volume se deve à diversidade de condições encontradas em nosso país.

Assim, os materiais e recursos didáticos que compõem o programa devem ser encarados como referência, e não como algo que deva ser executado obrigatoriamente.

O convite está feito e o desafio lançado. Vamos construir coletivamente este programa de ética e de cidadania. Mãos à obra. Esperamos que cada escola e cada sistema de ensino que esteja recebendo este material se dedique à organização do Fórum Nacional Escolar de Ética e de Cidadania e à construção de uma nova sociedade, mais justa, solidária e feliz, que é o objetivo a longo prazo deste trabalho.

Ética

Módulo 1

Inclusão e exclusão social

Sumário

Ética

Introdução

Inclusão e exclusão social

Este módulo do *Programa Ética e Cidadania* pretende discutir princípios de ética e de valores em suas intrínsecas relações com as temáticas da inclusão e da exclusão social.

De acordo com Rios[1] (2002), a ética pode ser compreendida como a reflexão crítica sobre o ethos, entendido como o espaço da cultura, do mundo transformado pelos humanos. Para a autora, a ética pensa criticamente a moral enquanto conjunto de valores, princípios que orientam a conduta dos indivíduos e grupos nas sociedades.

Tanto a inclusão social quanto o seu reverso, a exclusão, decorrem de práticas e valores da cultura e da sociedade que orientam as ações humanas. Em geral, são resultantes de processos históricos de construção de valores morais por parte das diferentes culturas e não obras do acaso. Tal concepção traz um papel relevante para a sociedade e seus membros no sentido de refletir sobre as causas e situações concretas que provocam a exclusão, e o acesso a condições dignas de vida, de uma parcela considerável da humanidade. Mas não apenas isso, pois, entendendo o *ethos* como o espaço em que o mundo pode ser transformado, com a identificação de causas e espaços que provocam os diferentes tipos de exclusões, entende-se, também, que a sociedade pode e deve ter um papel ativo na construção de condições que assegurem a dignidade da vida de cada um e de todos os seres humanos.

Estamos nos referindo, portanto, a processos de responsabilidade coletiva que devem almejar, intencionalmente, a inclusão, o pertencimento das pessoas na sociedade.

A construção de sociedades e escolas inclusivas, abertas às diferenças e à igualdade de oportunidades para todas as pessoas, deve ser um objetivo prioritário da educação, nos dias atuais.

[1] RIOS, Terezinha A. Ética, ciência e inclusão social. In: MATOS, C. *Ciência e Inclusão Social*. São Paulo: Terceira Margem, 2002.

Nesse sentido, o trabalho com as diversas formas de deficiências e com as exclusões geradas pelas diferenças social, econômica, psíquica, física, cultural e ideológica, deve ser foco de ação das escolas. Buscar estratégias que se traduzam em melhores condições de vida para a população, na igualdade de oportunidades para todos os seres humanos e na construção de valores éticos socialmente desejáveis por parte dos membros das comunidades escolares é uma maneira de enfrentar essa situação, e bom caminho para um trabalho que vise à democracia e à cidadania.

Assim, a escola pode ter um papel fundamental na construção de valores de ética e de cidadania que auxiliem os membros que ali convivem a pautar sua vida pessoal e coletiva no respeito pelas diferenças provocadoras de exclusão. Os textos e vídeos que trazemos neste módulo, com propostas de estratégias de trabalho para o Fórum Escolar de Ética e de Cidadania e para as salas de aula, pretendem auxiliar educadores e estudantes no enfretamento das situações de exclusão e na promoção da inclusão social.

O excerto do livro *Educação: um tesouro a descobrir* inicia a discussão conceitual sobre ética e exclusão/inclusão social. Como parte deste módulo, trazemos também a proposta de se trabalhar o premiado vídeo *Ilha das Flores*, concluindo com o relato de experiências “Sala de reboco: experiências e vivências de professores do alto sertão paraibano”. Tais obras, e o desenvolvimento de projetos e ações pautados nas idéias ali presentes, devem contribuir para que a escola e a comunidade de seu entorno promovam, de fato, melhores condições para a inclusão de cada uma e de todas as pessoas que ali convivem.

Ética

A educação e luta contra as exclusões

Inclusão e exclusão social

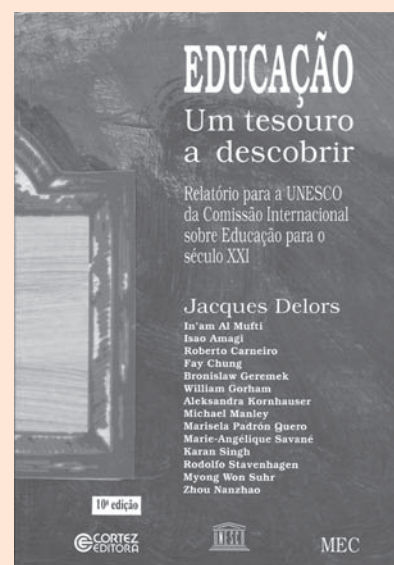
O primeiro texto que sugerimos que seja trabalhado neste módulo, no Fórum Escolar de Ética e de Cidadania e nos demais espaços escolares, é um excerto retirado do livro *Educação: um tesouro a descobrir*. Esse livro, organizado por Jacques Delors, é o relatório, para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. A UNESCO entende esse livro como uma iniciativa relevante para o fortalecimento da política de educação para todos que, desde a Conferência de Jontiem, onde se estabeleceu o compromisso mundial para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, vem se impondo de forma crescente como condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa.

DELORS, Jacques. *Educação*: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006. p.54-63.

A educação e a luta contra as exclusões

A educação pode ser um fator de coesão, se procurar ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando tornar-se um fator de exclusão social.

O respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos constitui, de fato, um princípio fundamental, que deve levar à proscrição de qualquer forma de ensino estandardizado. Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados e com razão, de limitar a realização pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais. Tendem cada vez mais, por exemplo, a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstrato em detrimento de outras qualidades humanas como a imaginação, a aptidão para comunicar, o gosto pela animação do trabalho em equipe, o sentido do belo, a dimensão espiritual ou a habilidade manual. De acordo com as suas aptidões e os seus gostos pessoais, que são diversos desde o nascimento, nem todas as crianças retiram as mesmas vantagens dos recursos educativos comuns. Podem, até, cair em situação de insucesso, por falta de adaptação da escola aos seus talentos e às suas aspirações.

Além da multiplicidade dos talentos individuais, a educação confronta-se com a riqueza das expressões culturais dos vários grupos que compõem a sociedade, e a Comissão elegeu, como um dos princípios fundamentais da sua reflexão, o respeito pelo pluralismo. Mesmo que as situações sejam muito diferentes de um país para o outro, a maior parte dos países caracteriza-se, de fato, pela multiplicidade das suas raízes culturais e

lingüísticas. Nos países outrora colonizados, como os da África subsaariana, a língua e o modelo educativo da antiga metrópole sobrepuseram-se a uma cultura e a um ou a vários tipos de educação tradicionais. A busca de uma educação que sirva de fundamento a uma identidade própria, para lá do modelo ancestral e do modelo trazido pelos colonizadores, manifesta-se, sobretudo, pela crescente utilização das línguas locais no ensino. A questão do pluralismo cultural e lingüístico surge, também, em relação às populações autóctones, ou aos grupos migrantes, para os quais há que encontrar o equilíbrio, entre a preocupação de uma integração bem-sucedida e o enraizamento na cultura de origem. Qualquer política de educação deve estar à altura de enfrentar um desafio essencial, que consiste em fazer desta reivindicação legítima um fator de coesão social. É importante, sobretudo, fazer com que cada um se possa situar no seio da comunidade a que pertence primariamente, a maior parte das vezes, em nível local, fornecendo-lhe os meios de se abrir às outras comunidades. Nesse sentido, importa promover uma educação intercultural, que seja verdadeiramente um fator de coesão e de paz.

Depois, é necessário que os próprios sistemas educativos não conduzam, por si mesmos, a situações de exclusão. O princípio de emulação, propício, em certos casos, ao desenvolvimento intelectual pode, de fato, ser pervertido e traduzir-se numa prática excessivamente seletiva, baseada nos resultados escolares. Então, o insucesso escolar surge como irreversível e dá origem, freqüentemente, à marginalização e à exclusão sociais. Muitos países, sobretudo entre os países desenvolvidos, sofrem atualmente de um fenômeno que desorienta as políticas educativas: o prolongamento da escolaridade, paradoxalmente, em vez de melhorar, agrava muitas vezes a situação dos jovens mais desfavorecidos socialmente e/ou em situação de insucesso escolar. Mesmo nos países que mais gastam com a educação, o insucesso e o abandono escolares afetam um grande número de alunos. Dividem os jovens em duas categorias, situação tanto mais grave quanto se prolonga pelo mundo do trabalho. Os não diplomados se apresentam aos recrutadores das empresas com uma desvantagem quase insuperável. Alguns deles, considerados pelas empresas sem capacidades para o emprego, ficam definitivamente excluídos do mundo do trabalho e privados de qualquer possibilidade de inserção social. Gerador de exclusão, o insucesso escolar está, pois, em muitos casos, na origem de certas formas de violência e de desvios individuais. Estes processos que destroem o tecido social fazem com que a escola seja acusada de ser fator de exclusão social e, ao mesmo tempo, seja fortemente solicitada como instituição-chave para a integração ou reintegração. Os problemas que essa situação cria às políticas educativas são particularmente difíceis: a luta contra o insucesso escolar deve, antes de mais, ser considerada como um imperativo social e a Comissão terá ocasião de formular algumas propostas a esse respeito, no capítulo sexto.

Educação e dinâmica social: alguns princípios de ação

Para dar à educação o lugar central que lhe cabe na dinâmica social, convém, em primeiro lugar, salvaguardar a sua função de cadinho, combatendo todas as formas de exclusão. Há que conduzir, ou reconduzir, para o sistema educativo, todos os que dele andam afastados, ou que o abandonaram, porque o ensino prestado não se adaptava ao seu caso. Isso supõe a colaboração dos pais na definição do percurso escolar dos filhos e a ajuda às famílias mais pobres para que não considerem a escolarização dos seus filhos como um custo impossível de suportar.

O ensino deve, também, ser personalizado: esforçar-se por valorizar a originalidade, apresentando opções de iniciação às diversas disciplinas, atividades ou artes, confiando

essa iniciação a especialistas, que possam comunicar aos jovens o seu entusiasmo e explicar-lhes as suas próprias opções de vida. Para criar modalidades de reconhecimento de aptidões e conhecimentos tácitos e, portanto, para haver reconhecimento social, é bom, sempre que possível, diversificar os sistemas de ensino e envolver nas parcerias educativas as famílias e os diversos atores sociais.

Por outro lado, há que assumir a diversidade e o múltiplo pertencer como uma riqueza. A *educação para o pluralismo* é, não só uma barreira contra a violência, mas um princípio ativo de enriquecimento cultural e cívico das sociedades contemporâneas. Entre o universalismo abstrato e redutor e o relativismo, para o qual nada mais existe para além do horizonte da cultura particular de cada um[1], há que afirmar ao mesmo tempo o direito à diferença, e a abertura ao universal.

Nesse contexto, a definição de uma educação adaptada aos diferentes grupos minoritários surge como uma prioridade. Tem como finalidade levar as diferentes minorias a tomar nas mãos o seu próprio destino. Além desse princípio, que teve a unanimidade da Comissão, colocam-se contudo problemas muito complexos, especialmente quanto à questão da língua de ensino. Reunidas as necessárias condições é de preconizar uma educação bilíngüe, começando, nos primeiros níveis do sistema escolar, pelo ensino em língua materna e passando, depois, para o ensino numa língua mais utilizada como meio de comunicação. Contudo, deve-se estar constantemente atento ao risco de isolamento das minorias. De fato, há que evitar que um igualitarismo intercultural, mal entendido, encerre essas minorias em guetos lingüísticas e culturais que se transformam em guetos econômicos.

A educação para a tolerância e para o respeito do outro, condição necessária à democracia, deve ser considerada como uma tarefa geral e permanente. É que os valores e, em particular, a tolerância não podem ser objeto de ensino, no estrito sentido do termo: querer impor valores previamente definidos, pouco interiorizados, leva no fim de contas à sua negação, porque só têm sentido se forem livremente escolhidos pela pessoa. A escola pode, quando muito, criar condições para a prática quotidiana da tolerância, ajudando os alunos a levar em consideração os pontos de vista dos outros e estimulando, por exemplo, a discussão de dilemas morais ou de casos que impliquem opções éticas[2].

Compete, porém, à escola explicar aos jovens o substrato histórico, cultural ou religioso das diferentes ideologias que os possam atrair, tanto na sociedade envolvente, como na escola ou em sala de aula. Este trabalho de explicação — a ser realizado, eventualmente, com a participação de colaboradores exteriores à escola — é delicado, porque não deve ferir sensibilidades, e pode fazer com que entrem na escola a política e a religião, que dela são, geralmente, banidas. É, contudo, útil para ajudar os alunos a construir o seu próprio sistema de pensamento e de valores, livremente e com conhecimento de causa, sem ceder às influências dominantes e a adquirir, assim, maior maturidade e abertura de espírito. O que pode ser penhor de convívio social no futuro, um estímulo para o diálogo democrático e um fator de paz.

Além dessas recomendações que visam, sobretudo, às práticas escolares, é ao longo de toda a vida que a educação deve valorizar o pluralismo cultural apresentando-o como uma fonte de riqueza humana: os preconceitos raciais, fatores de violência e de exclusão devem ser combatidos por uma informação mútua sobre a história e os valores das diferentes culturas.

O espírito democrático não pode, contudo, contentar-se com uma forma de tolerância minimalista que consista, apenas, em acomodar-se à alteridade. Esta atitude, que se apresenta como simplesmente neutra, fica à mercê das circunstâncias, que podem pô-la em questão sempre que a conjuntura econômica ou sociológica tornar particularmente conflituosa a coabitação de várias culturas.

Convém pois ultrapassar a simples noção de tolerância em favor de uma educação para o pluralismo fundada sobre o respeito e o apreço das outras culturas.

Mas não se trata, apenas, da aquisição do espírito democrático. Trata-se, fundamentalmente, de ajudar o aluno a entrar na vida com capacidade para interpretar os fatos mais importantes relacionados quer com o seu destino pessoal, quer com o destino coletivo. A colaboração das ciências sociais e humanas é, sob esse ponto de vista, essencial, na medida em que abordam tanto a existência em si mesma, como os fatos sociais. Será preciso acrescentar que esta pesquisa pluridisciplinar deverá contar com a participação da história e da filosofia? A filosofia, porque desenvolve o espírito crítico indispensável ao funcionamento da democracia; a história porque é insubstituível na sua função de ampliar os horizontes do indivíduo e de fazer com que tome consciência das identidades coletivas. O seu ensino deve, contudo, ultrapassar o contexto nacional e incluir uma dimensão social e cultural, de tal modo que o conhecimento do passado permita melhor compreender e julgar o presente. Abre-se aqui um novo espaço para os responsáveis pelas grandes orientações da política educativa e peja elaboração de programas. Essa perspectiva tende a integrar as aquisições das ciências sociais numa visão global, permitindo uma ampla compreensão dos fatos passados e presentes.

Participação democrática

Educação cívica e práticas de cidadania

A educação não pode contentar-se em reunir as pessoas, fazendo-as aderir a valores comuns forjados no passado. Deve, também, responder à questão: *viver juntos, com que finalidades, para fazer o quê?* e dar a cada um, ao longo de toda a vida, a capacidade de participar, ativamente, num projeto de sociedade.

O sistema educativo tem, pois, por missão explícita ou implícita, preparar cada um para esse papel social. Nas sociedades complexas atuais, a participação em projetos comuns ultrapassa em muito a ordem do político em sentido estrito. É de fato no dia-a-dia, na sua atividade profissional, cultural, associativa, de consumidor, que cada membro da coletividade deve assumir as suas responsabilidades em relação aos outros. Há, pois, que preparar cada pessoa para esta participação, mostrando-lhe os seus direitos e deveres, mas também desenvolvendo as suas competências sociais e estimulando o trabalho em equipe na escola.

A preparação para uma participação ativa na vida de cidadão tornou-se para a educação uma missão de caráter geral, uma vez que os princípios democráticos se expandiram pelo mundo. Podemos distinguir, a esse propósito, vários níveis de intervenção que, numa democracia moderna, se deveriam completar mutuamente.

Numa primeira concepção minimalista, o objetivo é apenas a aprendizagem do exercício do papel social, em função de códigos estabelecidos. É à escola básica que cabe assumir a responsabilidade desta tarefa: o objetivo é a instrução cívica concebida como uma

“alfabetização política” elementar. Mas, mais ainda do que no caso da tolerância, essa instrução não poderá ser, apenas, uma simples matéria de ensino entre outras. Não se trata, com efeito, de ensinar preceitos ou códigos rígidos, acabando por cair na doutrinação. Trata-se sim, de fazer da escola um modelo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir de problemas concretos, quais são os seus direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros. Um conjunto de práticas já experimentadas poderá reforçar essa aprendizagem da democracia na escola: elaboração de regulamentos da comunidade escolar, criação de parlamentos de alunos, jogos de simulação do funcionamento de instituições democráticas, jornais de escola, exercícios de resolução não-violenta de conflitos. Por outro lado, sendo a educação para a cidadania e democracia, por excelência, uma educação que não se limita ao espaço e tempo da educação formal, é preciso implicar diretamente nela as famílias e os outros membros da comunidade.

Mas, para o aluno, a educação cívica constitui um conjunto complexo que abarca, ao mesmo tempo, a adesão a valores, a aquisição de conhecimentos e a aprendizagem de práticas de participação na vida pública. Não pode, pois, ser considerada como neutra do ponto de vista ideológico; questiona, necessariamente, a consciência do aluno. Para que esta permaneça independente, a educação em geral, desde a infância e ao longo de toda a vida, deve forjar, também, no aluno a capacidade crítica que lhe permita ter um pensamento livre, e uma ação autônoma. Quando o aluno se tornar cidadão a educação será o guia permanente, num caminho difícil, em que terá de conciliar o exercício dos direitos individuais, fundados nas liberdades públicas, e a prática dos deveres e da responsabilidade em relação aos outros e às comunidades a que pertencem. Exige-se, pois, um ensino que seja um processo de construção da capacidade de discernimento. O problema que se coloca é o do equilíbrio entre a liberdade do indivíduo e o princípio de autoridade que preside a todo o ensino, o que põe em relevo o papel dos professores na construção ·da capacidade de discernir autonomamente, indispensável a quem vai participar na vida pública.

Finalmente, se se busca uma relação sinérgica entre a educação e a prática de uma democracia participativa então, além da preparação de cada indivíduo para o exercício dos seus direitos e deveres, convém apoiar-se na educação permanente para construir uma sociedade civil ativa que, entre os indivíduos dispersos e o longínquo poder político, permita a cada um assumir a sua parte de responsabilidade como cidadão ao serviço de um destino autenticamente solidário. A educação dos cidadãos deve realizar-se durante toda a vida para se tornar uma linha de força da sociedade civil e da democracia viva. Confunde-se, até, com a democracia, quando todos participam na construção de uma sociedade responsável e solidária, respeitadora dos direitos fundamentais de cada um.

Notas

[1] Diagne Souleymane Bachir, “Pour une éducation philosophique au pluralismc” - Reunião Internacional sobre o tema “Philosophie et démocratie dans le monde” organizada pela UNESCO, em Paris a 15 e 16 de fevereiro de 1995.

[2] A questão foi debatida na quinta sessão da Comissão (Santiago do Chile) no decorrer da qual foram apresentadas algumas experiências originais, levadas a cabo especialmente em Portugal, onde foi criado um secretariado para a educação intercultural e onde a formação pessoal e social é considerada uma atividade transdisciplinar nos ensinos primário e secundário.

Sugestões de estratégias de trabalho

O texto apresentado pode ser trabalhado em dois momentos distintos, no âmbito do *Programa Ética e Cidadania*:

a) na reunião do Fórum;

b) nas salas de aula.

△ Na reunião do Fórum:

Antes de iniciar a discussão do texto, sugerimos que cada um dos(as) participantes descreva, em uma folha de papel em branco, uma situação vivenciada durante sua vida escolar que, de alguma maneira, possa ser caracterizada como situação de exclusão, tendo o redator se envolvido nela, diretamente ou não. Na seqüência, sugerimos àqueles que queiram relatar a situação descrita, para o grupo, que o façam oralmente.

Durante os relatos, o(a) coordenador(a) do Fórum ou qualquer outro membro pode pontuar as razões que geraram as situações de exclusão: diferenças culturais, físicas, raciais, de gênero, etc.

Dando seqüência à reunião, pode-se trazer para a realidade da escola as temáticas relacionadas às situações de exclusão, expostas pelos membros do Fórum, buscando contextualizá-las no cotidiano local. Por exemplo, nesse momento da discussão, se a situação relatada referia-se à exclusão e/ou discriminação que a pessoa experimentou pelo fato de ser gorda, pode-se debater se tal fato acontece, também, naquela escola.

Como próxima etapa, propomos que a discussão seja encaminhada para o estabelecimento de relações entre as situações expostas e o relatório da UNESCO anteriormente lido, enfocando a importância de o sistema educacional valorizar o pluralismo cultural; combinar as vantagens da integração e o respeito pelos direitos individuais; contribuir para a promoção e integração dos grupos minoritários, etc.

Como última etapa do item da reunião do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania, sugerimos que o grupo defina um tema para nortear os projetos a serem desenvolvidos pela escola e pela comunidade nas próximas semanas e/ou meses, dependendo do

planejamento e cronograma a serem estabelecidos. Por exemplo, o Fórum pode escolher trabalhar o tema "diferenças físicas" ou "diferenças lingüísticas" durante o mês subseqüente, e sugerir que as ações e projetos propostos para a sala de aula tenham como objetivo levar os estudantes e a comunidade a refletirem sobre as conseqüências que tais diferenças, que ocorrem no cotidiano da escola, podem exercer na exclusão e discriminação das pessoas.

As definições feitas na reunião do Fórum, é bom ressaltar, passam a servir de referência para o(a)s docentes, estudantes e a comunidade durante o mês seguinte.

△ Nas salas de aula:

Com o objetivo de ilustrar uma proposta de atividade que, para além da tolerância, vislumbre o respeito e apreço pelas diferenças, sugerimos que o(a)s professore(a)s promovam, nas instituições escolares, a construção de um *Jornal Mural*.

Além do desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos estudantes, o *Jornal Mural* deve cumprir, inicialmente, um duplo objetivo: divulgar as atividades arroladas em sala de aula e no entorno da escola sobre a temática em questão e criar uma identidade da instituição escolar, promovendo, por um lado, um levantamento das situações de exclusão nela existentes e, por outro lado, promovendo estratégias que as eliminem. Trata-se, pois, de uma prática democrática no interior das escolas.

Tomemos o tema das "Diferenças Físicas" para exemplificar tal atividade. Um primeiro passo para construção do *Jornal Mural* pode ser a realização de uma pesquisa de opinião pública – na escola e na comunidade –, sobre as características físicas mais valorizadas pela comunidade e aquelas geradoras de preconceito e/ou discriminação.

A análise dos dados obtidos pode gerar trabalhos contemplando diferentes áreas do conhecimento. Por exemplo: a) em aulas de História, os alunos e as alunas podem pesquisar sobre as aparências físicas, de homens e mulheres, em diferentes momentos de nossa história e como as pessoas se vestiam em cada um deles; b) em aulas de Português, produzir textos sobre estigma e preconceito sofridos por pessoas que têm determinadas características físicas; c) em Artes, produzir pinturas, desenhos centrados em determinado movimento cultural/artístico que estiver sendo estudado naquele momento pela turma, focando a questão das diferenças físicas, etc.

Outro trabalho interessante, a partir de possíveis relações encontradas entre diferenças e deficiências físicas, seria analisar o impacto das políticas públicas para essas pessoas, nas áreas de saúde e educação de forma interdisciplinar.

Cumprindo o objetivo de produzir conhecimento e identificar situações de exclusão provocadas pelas diferenças físicas, é importante que os resultados obtidos através da pesquisa sejam divulgados para toda a escola e comunidade. Inicialmente, por meio do *Jornal Mural*, em que cada sala envolvida no projeto seja responsável por uma ou mais sessões, redigindo artigos, notícias, comentários ou apresentando fotos relativas ao tema.

De forma complementar, os estudantes podem ser incentivados a transmitir os conhecimentos produzidos empregando outras linguagens. Por exemplo, organizando um livro, por meio de paródias, de músicas, de blog na internet, etc. Outra opção seria promover algumas apresentações e debates ao vivo: jornal falado, palestras, etc.

Dando continuidade ao trabalho, uma outra ação que pode ser desenvolvida no âmbito do *Jornal Mural* é a produção e disseminação de campanhas periódicas, veiculadas na escola e na comunidade, com o objetivo de conscientizar as pessoas dos padrões físicos que são impostos aos jovens atualmente e que geram baixa auto-estima e, muitas vezes, preconceitos e exclusão do convívio social. Tratar-se-á de produzir campanhas que critiquem determinados padrões estéticos e que valorizem e apreciem a diversidade física.

Para finalizar o projeto sobre a temática que exemplificamos, seria interessante que os resultados da pesquisa realizada, bem como as produções e possíveis resultados obtidos com as campanhas promovidas no interior da escola fossem apresentados na próxima reunião do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania. Do evento, novas parcerias, com diferentes segmentos da comunidade, poderiam ser estabelecidas, para estender tal campanha e diminuir a exclusão social provocada por diferenças físicas.

Ética, consumo e dignidade humana

Inclusão e exclusão social

Para trabalhar na escola possíveis relações entre ética, consumo e a dignidade da vida humana, sugerimos, neste módulo do Programa Ética e Cidadania, a apresentação do vídeo *Ilha das Flores*, de Jorge Furtado.

O curta-metragem *Ilha das Flores*, premiado no Brasil e no exterior, promove um ácido e divertido retrato da mecânica da sociedade de consumo e de seus reflexos na dignidade da vida humana. Acompanhando a trajetória de um simples tomate, desde a plantação até ser jogado no lixo, o curta escancara o processo de geração de riqueza e as desigualdades que surgem no meio do caminho, desvelando a injustiça que permeia a organização de nossa sociedade.

O vídeo poderá ser obtido, gratuitamente, no portal *www.portacurtas.com.br*, e exibido para os membros do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania, bem como para as diversas turmas da escola. As sessões serão organizadas a fim de promover discussões, debates e projetos sobre como as situações ali apresentadas se relacionam com a temática da inclusão e da exclusão na sociedade brasileira.

Veja, a seguir, as informações técnicas deste curta-metragem e sugestões para serem trabalhadas na sala de aula:

Ilha das Flores

Gênero: Documentário, Experimental
Diretor: Jorge Furtado
Elenco: Ciça Reckziegel
Ano: 1989
Duração: 13 min
Cor: Colorido
País: Brasil.

Ficha Técnica

Produção: Mônica Schmiedt, Giba Assis Brasil, Nôra Gulart. **Fotografia:** Roberto Henkin, Sérgio Amon Roteiro Jorge Furtado. **Edição:** Giba Assis Brasil. **Direção de Arte:** Fiapo Barth. **Trilha original:** Geraldo Flach. **Narração:** Paulo José.

Prêmios

Urso de Prata no Festival de Berlim 1990
Prêmio Crítica e Público no Festival de Clermont-Ferrand 1991
Melhor Curta no Festival de Gramado 1989
Melhor Edição no Festival de Gramado 1989
Melhor Roteiro no Festival de Gramado 1989
Prêmio da Crítica no Festival de Gramado 1989
Prêmio do Público na Competição "No Budget" no Festival de Hamburgo 1991.

Sites onde o filme pode ser encontrado:

http://www.portacurtas.com.br/Filme.asp?Cod=647
www.mec.gov.br/seb

Sugestões de estratégias de trabalho

O trabalho sugerido nesta unidade foi idealizado para ser desenvolvido em sala de aula como projeto complementar a outras atividades relacionadas ao *Programa Ética e Cidadania*. Se o(a)s participantes do programa assim o decidirem, por sua relevância, ele pode ser empregado como eixo central dos projetos da escola, em um determinado período de tempo.

Após assistirem ao curta-metragem *Ilha das Flores*, sugerimos que o(a) professor(a) proponha o desenvolvimento de um projeto focado na temática das desigualdades sociais, representado pelo lixo produzido na sociedade contemporânea.

Sugerimos que os alunos e as alunas de cada classe sejam divididos em duplas ou trios, e que o(a) docente solicite aos subgrupos que, ao longo de três ou quatro dias, observem e classifiquem o lixo gerado em suas próprias casas, na escola e pelo comércio do bairro. Como forma de mostrar aos estudantes os procedimentos a serem adotados por eles na realização do trabalho, pode-se começar pelo lixo da própria escola.

Após o horário regular de aulas ou após o intervalo do recreio, com a presença de professores(as) envolvidos no projeto, faz-se um classificação dos materiais encontrados nos diversos tipos de lixo da escola: sala de aula, parte administrativa, pátio e cozinha. Nesse momento, faz-se uma aproximação com as categorias e tipos de lixo encontrados: orgânico, inorgânico, reciclável, tóxico, etc. Além disso, trabalha-se com a noção de quantidade dos resíduos produzidos e jogados fora.

O próximo passo é buscar essas informações junto às famílias. Assim, durante alguns dias, cada estudante deve elaborar uma planilha classificando e quantificando o lixo produzido em sua própria casa. Outra pesquisa interessante é coletar esses dados junto a equipamentos públicos do bairro (postos de saúde, hospitais, praças, parques, etc.) e também junto aos diversos tipos de comércio e serviços (bancos, restaurantes, lojas, etc.).

Os dados trazidos pelos estudantes, devidamente sistematizados, classificados e tabulados em planilhas e gráficos, fornecem a matéria prima para inúmeras possibilidades de trabalho pedagógico na escola, nas diversas disciplinas, dependendo dos docentes envolvidos no projeto.

Em discussões e trabalhos em grupo, além da produção de textos, pode-se promover reflexões e debates sobre:

- Questões ambientais vinculadas à sustentabilidade da vida no planeta.
- Análises sociais, políticas e econômicas relacionadas às desigualdades provocadas pelo capitalismo.
- Condições necessárias para a dignidade da vida humana.
- A história da industrialização e urbanização e suas conseqüências socioambientais.
- Os impactos das ações humanas no meio ambiente.

Outras possibilidades, dependendo das condições da escola e de outros fatores envolvidos no projeto, são:

- Pesquisar e produzir receitas culinárias a partir de sobras de alimentos, como bolos e alimentos feitos a partir de cascas de frutas; atividades em que se pode trabalhar conhecimentos de química, biologia e física.
- Produzir materiais artísticos e brinquedos de sucata.
- Elaborar estudos matemáticos sobre quantidades, medidas, proporção, cálculos econômicos, demonstrando como esse campo de conhecimento pode contribuir para a compreensão da realidade global e local.

Dessa maneira, a exibição do curta-metragem *Ilha das Flores* pode gerar diversos projetos, com disciplinas específicas ou interdisciplinares, trabalhando temáticas ambientais, sociais e humanas de forma transversal, tendo como objetivo a construção de valores de ética e de cidadania.

A finalização do(s) projeto(s) pode prever a elaboração de cartilhas domésticas sobre a questão do lixo e a utilização adequada de alimentos. Outro produto pode ser a elaboração de cartilhas/folhetos de orientação para os diversos setores da escola e para o(a)s comerciantes do bairro, trazendo os dados coletados, eventuais situações de desperdício detectadas e propostas de melhoria das condições socioambientais na comunidade. Por fim, podem surgir projetos solidários, envolvendo a capacitação familiar no melhor aproveitamento dos alimentos e na produção de alimentos para famílias pobres do bairro.

Ética

Ética, violência e exclusão escolar

Inclusão e exclusão social

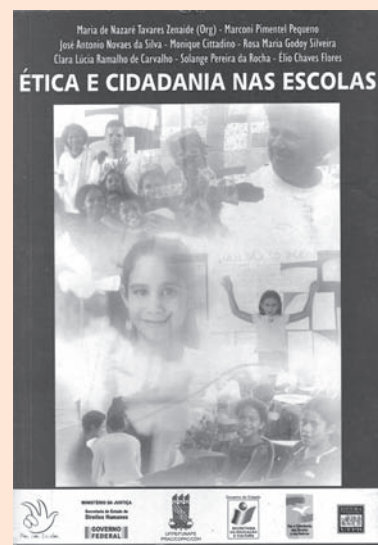
O relato que vamos apresentar, escrito pelo Prof. Elio Chaves Flores, da Universidade Federal da Paraíba, traz narrativas e propostas educacionais, elaboradas por professores da rede pública de ensino da Paraíba, participantes do Curso Ética e Cidadania. Dentre os objetivos do referido curso destaca-se o estudo e compreensão dos fenômenos de violência nas escolas do alto sertão paraibano, buscando desenvolver propostas de resolução de problemas e de construção de práticas de cidadania. Vale a pena conferir.

FLORES, Elio Chaves. Sala de Reboco: Experiências e vivências de professores do alto sertão paraibano. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Org.) *Ética e cidadania nas escolas.* João Pessoa: Editora Universitária, 2003. p.173-195

Experiências e vivências de professores do alto sertão paraibano

ELIO CHAVES FLORES*

No Sertão a pedra não sabe lecionar,
e se lecionasse, não ensinaria nada;
lá não se aprende a pedra; lá a pedra,
uma pedra de nascença, entranha a alma.
João Cabral de Melo Neto, *A educação pela pedra.*

O presente trabalho foi resultado do Curso Ética e Cidadania, ministrado por profissionais da educação da SEC-PB e da UFPB cujo objetivo principal foi realizar projetos por escola ou grupo de escolas para a resolução de problemáticas advindos das mais variadas formas de violência que têm atingido a comunidade escolar no contexto contemporâneo.[1] Um diagrama das discussões planejadas poderia ser assim visualizado: a ética como pressuposto da cidadania e o conceito de cidadania seriam os fundamentos teóricos; a questão da cidadania no Brasil apareceria como entrada principal com o eixo ética e cidadania; a rolagem desse eixo desbobinaria uma película com as manifestações cotidianas, as drogas (condicionantes e efeitos), a problemática da discriminação e a pluralidade cultural na escola; dado que as cenas dizem respeito ao problema da violência na escola, dever-se-ia buscar nas imagens mais tangíveis as responsabilidades dos agentes sociais, quais sejam os atores desse drama inclassificável: Estado, Comunidade, Família e Escola; finalmente, todos deveriam voltar aos cenários originais e, com roteiro e procedimentos compatíveis, partirem para a construção de um projeto de ética e cidadania na escola.

A partir dos pressupostos da historiografia clássica e contemporânea e da perspectiva do historiador, a ética foi dimensionada como o fundamento da cidadania que, no Brasil, apareceria como a entrada principal para o acesso à escola, ao saber e aos direitos humanos. Nesse sentido, as experiências e as vivências dos agentes educativos seriam cruciais para a formulação das questões mais urgentes sentidas pela comunidade escolar, uma vez que, mais do que um trabalho de capacitação profissional, o curso pressupunha ações comunitárias típicas de uma cultura cívica e republicana. Portanto, as questões desenvolvidas partem da hipótese historiográfica de que não seria suficiente a luta por uma educação formalmente democrática se não se partir para a invenção de uma escola republicana[2]. E numa escola assaz republicana o professor seria, como lembrou Cecília Meireles, "um construtor de beleza, um criador de valores, um acordador de verdades". De modo que a poética e o verbo seriam os fundamentos para a ação do educador republicano: "Sua palavra tem de ser uma palavra de fé, no momento em que ela é pronunciada. Uma palavra indiscutível, na sua sinceridade. Indiscutível na pureza". Palavra que a história, pública ou íntima, levaria para as consciências assim como o vento carregaria os aromas, palavra que "quando o tempo a desmentir, será porque a vida se fez diferente; não porque ela tenha sido pronunciada em vão, nem com falsidade"[3].

Assim, a partir da leitura de artigos que tratavam da história brasileira como um processo que nos legou uma cidadania excludente, alguns educadores do Alto Sertão paraibano teceriam algumas considerações que transcrevo em parte. Para um grupo de quatro professores da cidade de Patos "a sociedade brasileira precisa estar mais atuante por meio de constantes lutas sociais. Do passado ao presente alguns avanços foram fortalecidos. E o futuro, a quem pertence? É preciso viver a plenitude da cidadania". Para outro grupo de Piancó "a cidadania que queremos, e precisamos é de luta dos homens e das mulheres pela liberdade e pela justiça". Outro grupo formado por professores de Conceição e de Santana dos Garrotes a cultura política baseada no coronelismo e no paternalismo tem predominado nas relações sociais do Brasil, "impondo ao cidadão total *obdiência* colocando-o como instrumento de manipulação dos representantes maiores, nos deixando impossibilitados de agirmos conforme nossa vontade[4]". Outro grupo de professores das cidades de Princesa Isabel e de Manaíra, depois de destacar as permanências autoritárias e de exclusão social da história brasileira busca indagações para o tempo presente: "Anos 90, quase no fim. 500 anos de Brasil. O que há de novo? o que mudou? E o que melhorou para a população brasileira? E, mesmo assim, ainda se está cercando os míseros direitos que restam à população, duramente conquistados e agora conspurcados por uma elite que, mais uma vez em nossa história, dá as costas ao povo e se curva aos ditames do capital internacional. É desse jeito que somos cidadãos?" Essas considerações parecem confirmar a hipótese braudeliana, formulada há quase meio século, de que nos sertões a luta estaria "travada quase por toda parte entre o Brasil de ontem, já muito maltratado, e o Brasil imperioso de hoje" donde se segue que "o presente explica o passado".[5]

As narrativas que se debruçaram sobre episódios do cotidiano escolar indicam a complexidade do fenômeno da violência na sociedade brasileira. O Alto Sertão da Paraíba parece conviver com situações não muito diferenciadas dos casos das grandes áreas metropolitanas e que a mídia televisiva explora com reportagens sensacionalistas de pouca eficiência pedagógica e nenhuma dimensão ética.

> Na escola x aconteceu recentemente um caso de violência, onde quatro jovens foram ao banheiro feminino explodir duas bombas. A direção da escola convocou a polícia, em poucos minutos chegam dois policiais,

> os mesmos tentaram agir de acordo com a lei, levam o caso à delegacia, tomam o depoimento, mas a diretora talvez com medo de represálias dos jovens, impediu a ação da polícia. A polícia fica revoltada com tais atitudes, deixando o caso sem punição.

A dimensão que gostaria de destacar do caso acima narrado seria o fato de que os educadores deixam passar a visão que a polícia somente torna-se eficaz se for punitiva, algo que por sinal não lhe compete, pois seria uma responsabilidade da justiça com base na lei. A mesma narrativa mencionou ainda que "no cotidiano das Escolas Públicas a comunidade escolar não respeita o patrimônio público, quebrando carteiras, ventiladores, *pixando* paredes, jogando fora o material que serve a merenda (pratos, colheres e copos)." Talvez nesse exemplo as razões se fechem: o desprezo pela coisa pública, artefatos coletivos, não seria menor do que contra a pessoa que, a rigor, seria a portadora dos direitos individuais. Tratar-se-ia de um fenômeno de não pertença, de algo só compreensível por expressões e simbologias exógenas ao lugar, como contariam os professores da cidade de Piancó, onde numa determinada escola "tinha um grupo formado por um jovem do Rio de Janeiro que organizou os NINJAS – pessoas destrutivas". A questão intrigante seria esta: o jovem sertanejo, uma vez desenraizado, retornaria mais propenso a um acerto de contas com aquela realidade que um dia lhe expulsou do acesso à cidadania? Parece não haver estudos sociológicos ou historiográficos sobre a natureza do sertanejo retornado.[6] Menos ainda se teria alguma relação com a escolaridade formal nas suas andanças pelos territórios nada salubres do chamado núcleo do capitalismo brasileiro, o sudeste, este oceano de severinos.

A análise do fenômeno da violência através de textos teóricos e de pesquisas já publicadas[7], lidos intensivamente, e a narrativa dos grupos de professores que se baseou fundamentalmente pela memória das experiências vivenciadas, talvez expliquem algumas considerações fragmentadas, mas que, por isso mesmo, podem elucidar com mais veracidade problemas que se escondem nas estatísticas e planilhas dos gestores educacionais. Diante disso, transcrevo o próximo depoimento na íntegra para o leitor se apossar por inteiro da temática. Cumpre destacar a atuação junto à escola de um novo personagem na resolução dos conflitos juvenis, o Conselho Tutelar, ainda que em muitas cidades ele não tenha sido instaurado, numa clara negligência de um certo municipalismo hobbesiano refratário às instituições colegiadas e mediadoras da cidadania.

> Atualmente a escola está sendo palco de grandes cenas de violência. O alunado tem se formado em grupos e com isso adquire resistência. Ano passado João foi suspenso por motivo de indisciplina na sala de aula. Revoltado com a punição adentrou a diretoria da escola e espancou o diretor sem o mesmo ter o direito de se defender, porque não estava preparado para tal acontecimento. E o caso foi parar na justiça.
>
> Há sempre no nosso meio escolar casos de violência que são vivenciados em casa praticados pelos pais, e na escola a criança simplesmente dá continuidade com os colegas.
>
> Os pais também têm uma grande parcela de culpa da violência dos filhos. Eles acobertam os mesmos a ponto de vir à escola espancar um colega da criança, sem pelo menos escutar o fato acontecido.
>
> Um meio a que nós recorremos e que tem dado um certo apoio, quando acionado, é o Conselho Tutelar, ele procura conversar com a criança ou adolescente... Certo dia Rafael entrou na escola armado com uma faca de

mesa, para furar seu colega de classe. Houve na escola uma celeuma, e o diretor sentiu-se indefeso para a resolução do problema, resolveu chamar o Conselho Tutelar. Ele prontamente foi fazer uma visita aos pais, por sinal foi muito mal recebido, a mãe justificou o ato de violência do filho dizendo apenas que ele tinha que se defender.

O Conselho comunicou o fato a Juíza e ela determinou a remoção do garoto para outra escola, para assim garantir a segurança da criança agredida.

Professores da cidade de Patos detectaram casos como ameaças de bombas, explosões de bombas caseiras, violência verbal e corporal, drogas, pichações, assédio sexual e indisciplina. Diante de um cabedal de situações eles preferiram narrar três fatos que, a rigor, não estariam muito distantes de situações em que indivíduos não se reconhecem como partícipes do processo educativo:

> Por rixa com a direção x, o aluno y solta bomba, com ameaças de morte a direção x. O caso foi para a polícia, justiça e a 6ª Região de Ensino. O aluno y exercia influência sobre alunos da escola, incentivando a prática do vandalismo.
>
> Alunos x e y ameaçando a escola com telefonemas anônimos sobre os professores e direção, inspirados em casos que já haviam acontecidos em outras escolas e até mesmo na televisão. Foi realizado um trabalho de base na escola, ficando somente na agressão verbal, mesmo assim, foi caso de Regional. Recebemos orientações da prática do diálogo resolvendo em parte os casos mais complicados.
>
> Aluno x, durante a aula, recebe agressão de gênero, o colega y indignado pega uma carteira para jogar no agressor, gerando clima de violência na sala de aula. O aluno que gerou a confusão foi em casa, trouxe os três irmãos, inclusive o mais velho. A diretora w, temendo o pior na escola pergunta à professora que não estava em sala de aula se era aconselhável mandar o aluno para casa. De imediato a professora disse não. Temos de ir pelo lado do diálogo. Resultado: chegaram os irmãos com muita agressão verbal, finalmente foi bom para ambos os lados. A direção com seu jeito maroto conseguiu acalmar agressor e agredido. Os alunos assinaram um termo de responsabilidade; estabelecidas as normas da escola no início do ano junto aos pais.[8]

De forma semelhante, professores das cidades de Princesa Isabel e Manaíra relataram onze situações em que a questão da violência aparece como dimensão mais dramática nos espaços da comunidade escolar, embora possa parecer mais patética nos contornos da narrativa coloquial:

1) Aluno semeia pólvora na galeria provocando um incêndio onde a sala não tem saída;
2) Professora agride aluno, pega a criança pelas mãos, sentado numa cadeira e a cadeira se quebra;
3) A professora exclama: Menino! Você vai se aposentar nesta série!;
4) Criança que reverte a violência doméstica em seus colegas nas escolas;
5) O professor exclama: Eu não quero esta criança comigo!;
6) A criança saiu da sala, foi em casa, voltou armado de canivete e ficou esperando a professora no portão;
7) Uma criança tira o suporte de borracha da mesa escolar durante o recreio, leva o amigo para a sala de aula, ameaça-o e bate causando *ematomas* físicos;
8) Crianças que fazem enforcamentos de outras da mesma idade;
9) Crianças violentadas fisicamente e psicologicamente pela mãe ou pai alcoolizados;

10) A professora agride seus próprios filhos em casa;
11) A merendeira da escola está grávida e reclama diariamente na frente dos outros filhos:
– Já tem outra *peste* na minha barriga.

Os testemunhos dão a impressão de que a ética e a cidadania têm sido valores pouco apreciados quando se trata de enfrentar conflitos e relações interpessoais no universo da comunidade escolar. Diante daquilo que poderia soar como simples condimentos da condição humana subjaz o esgarçamento das relações sociais pela vulgarização de agressões simbólicas, pela raiva incontida contra a coisa pública, chegando até às intoleráveis formas de violência física e degradação dos direitos individuais mais elementares do Estado de Direito[9]. Quando se tenta abstrair e buscar fatores além do diagnóstico pesado do cotidiano e da memória que filtra representações cruas e patéticas, as situações teimam em se cristalizar no olhar já quase cansado de 15, 20 ou 30 anos de magistério onde lutas e utopias educacionais cederam lugar ao medo e à degeneração da auto-estima. As experiências, que são história e memória, seriam narradas “na febre e na angústia” de uma profissão ausente dos bustos e monumentos. Talvez houvesse mais dignidade se o poder estadual e autoridades municipais erguessem em locais nunca antes visitados túmulos ao professor desconhecido.[10]

Inobstante à complexidade da situação, destacaria o trabalho realizado com charges em que o próprio fenômeno da violência na e contra a comunidade escolar surge como ironia, comicidade e humor. A discussão da história e do tempo presente com fontes iconográficas tem sido uma experiência rica de resultados para alunos e professores, especialmente se for considerada a premissa de que a altura dos olhos será sempre a medida da narração, conforme se tentou discutir em texto anterior.[11] Desse modo, foram distribuídas nove charges escolhidas por alusões cômicas em torno da educação e da violência e, por questão de espaço e registro, mencionarei apenas aquelas que mais renderam em termos de interpretação e interferência por parte dos grupos.[12]

A charge de Angeli mostra uma criança com mochila nas costas batendo desesperadamente no portão da escola onde está pregado um cartaz com os dizeres: “Não há vagas”. Além desse plano central está a escola lotada de rostos amedrontados com a cena que se desenrola mais abaixo, isto é, no mundo da rua: jacarés excitados para darem dentadas se aproximam do pobre “cidadão”; machadinhas, facas e outros objetos cortantes são jogados em direção a ele, assim como meia dúzia de flechas já está cravada na sua mochila de material escolar; o “toc! toc! toc!” das batidas no portão apenas eternizam o fim agonístico da criança brasileira, pois “NAO HÁ VAGAS”. Um grupo de professores interpretou a imagem cômica como a “escola pública hoje” nos seguintes termos:

> O descaso da escola pública, em nosso país, começa mais ou menos assim, com a superlotação de classes. Pois o governo oferece escola para todos, mas na verdade não temos esse direito de uma escola de qualidade, ensino com compromisso, apenas encontramos portas fechadas, sendo marginalizados por uma sociedade cheia de cobranças. E como pode ser o futuro desses jovens despreparados, onde a sociedade quer cidadãos críticos, participativos e atuantes?

A charge do cartunista Fred mostra uma sala de aula desfigurada com um quadro de giz desbotado e na frente de sua mesa aparece a professora agachada rente ao piso

perguntando para o leitor: "Alguém viu o nível do ensino público por aí??" Outro grupo de professores, depois do trabalho com a imagem, redigiu o seguinte texto:

> Podemos *analizar* a gravura como crítica pois a mesma nos mostra uma dura realidade, o nosso ensino público hoje. Temos que fazer alguma coisa para melhorar. Algumas alternativas para isto seriam:
>
> 1) melhorar as condições de trabalho dos profissionais de educação;
> 2) oferecer cursos de capacitação e especialização;
> 3) incentivos na área de educação como: bibliotecas, laboratórios equipados, kits tecnológicos, etc;
> 4) melhores salários para os professores.

As questões persistentes parecem indicar que as condições estruturais da escola pública não só agravam as manifestações de violência como têm sido fortes elementos de reprodução e manutenção da exclusão social, assim como da falta de condições e oportunidades democráticas para que os profissionais da educação permaneçam no estudo e na pesquisa. Isso levou-me a uma constatação meridiana e mesmo constrangedora: o fato de que o próprio professor seja o primeiro a largar os estudos quando entra para os quadros do sistema de ensino.[13]

Numa outra turma de professores resolvi trabalhar com outra sistemática para analisar as caricaturas. Assim, distribuí as mesmas nove imagens para quatro grupos que deveriam analisá-las como se fossem os agentes sociais Escola, Família, Comunidade e Estado. Sugeriu-se que, em vez de uma interpretação fria, os grupos interferissem nas imagens riscando, pintando, cortando ou qualquer outra ação que implicasse uma mudança efetiva naquilo que se visualizava no papel.

Para o grupo que pensou pela Escola a charge de Angeli inspirou o seguinte depoimento que foi escrito logo abaixo da imagem: "escola direito de todos mas os governantes não oferecem espaço físico, infra-estrutura, pois as escolas estão superlotadas e a cada dia aumenta a disputa por vagas gerando aí a violência". O grupo que representava a Família escreveu abaixo da imagem em letras garrafais a lacônica frase: "Ausência de espaço". O grupo que interferiu na charge pela Comunidade também apenas escreveu abaixo a enigmática sentença "comunidade reivindicar seus direitos". Os que pensaram pelo Estado pintaram os jacarés de verde, o quadro onde dizia "não há vagas" pegou um fundo vermelho e as expressões de batidas da criança no portão foram pintadas de amarelo. Ainda escreveram em termos de ironia: "A mídia anuncia, toda criança na Escola! Isso é verdade? Que decepção!" Na charge de Fred o mesmo grupo pintou de verde a pergunta da professora sobre o nível do ensino público, tomaram o quadro negro e marrom e a professora foi pintada de vermelho e amarelo. A resposta à pergunta foi colocada assim: "Vi! Está com a cara no chão". O grupo Comunidade fez um retângulo azul sobre a imagem e escreveu com tinta marrom a solução: "Cobrar para reverter este quadro". O grupo Família apenas colocou em letras garrafais a palavra "Preocupante". Já os que pensaram como Escola escreveram no piso, rente à cabeça da professora: "O nível está dentro de nós, depende de nós [rasurada]. De gostar do que faz, sempre pesquisar, se atualizar, inovar, colocar um pouco de amor, afeto, fazer dos nossos trabalhos um prazer".

Destacaria ainda as interferências na charge do cartunista Rucke que desenhou a cena da Última Ceia em que Jesus divide uma mesa farta com os seus apóstolos e, embaixo da mesma, uma esquálida criança negra puxa as vestes do Mestre tentando chamar-lhe a atenção para a sua situação. Esta charge tomou-se importante pelo alto grau de

religiosidade católica ainda presente nas comunidades e escolas sertanejas. Embora os professores não deixassem da analisá-la a partir de uma postura crítica, para surpresa minha, sequer tocaram no aspecto cômico e cruel da imagem sagrada cuja ação deslocava-se para a criança negra. A bem da verdade, a situação cômica, que não se separa do trágico, seria crucial para a história agonística do estudante e professor negros.[14]

O grupo Escola escreveu acima da imagem: "Aqui estão os nossos representantes. Vemos a desigualdade social, uns com tantos outros com nada. As leis realmente são bem elaboradas, mas não saem do papel, como por exemplo o Estatuto da criança, mostra todos os direitos e deveres mas não são cumpridos". Logo abaixo da mesa as referências se voltam para a realidade: "Nas nossas escolas deparamos com as nossas crianças raquíticas, com fome, sem ânimo para o ensino-aprendizagem. Logo que chegam perguntam o que é a merenda. É neste momento que expressam suas alegrias, pulam, gritam de satisfação". Os que pensaram como Família simplesmente escreveram "Desigualdade Social" logo abaixo da mesa. O grupo Comunidade também foi econômico na interferência e, além de inserir um retângulo azul para contornar a imagem, escreveu a constatação "Falta de um trabalho coletivo".

A mudança mais drástica da imagem foi realizada pelo grupo que representava o Estado. Além de pintarem o Mestre e alguns apóstolos de verde e amarelo, os professores adornaram o espaço com amarelo luminoso, destacando a criança negra e, ao puxarem uma seta indicativa, escreveram no pé da mesa: "Deixe-me entrar no CEPES, também preciso". A alusão irônica remete a um dos grandes problemas atuais dos educadores paraibanos que se dividiram em tomo de um projeto governamental que privilegia escolas e professores em detrimento de outros. Parece não haver outra saída honrada do que a estadualização (no sentido da universalização) inserindo todas as escolas e os profissionais da educação nos beneficios salariais e pedagógicos do projeto CEPES.[15]

Outra atividade que propiciou a potencialidade e a criatividade dos professores foram as performances de grupo e as dramatizações em relação ao agentes sociais. As encenações responderam por aquilo que se poderia designar, numa linguagem de Paulo Freire[16], como a virtude da amorosidade do educador comprometido com a profissão, a criança, o jovem e o adulto que batem às portas do conhecimento cientifico e formal. Também por questão de espaço destaco três paródias feitas e cantadas pejos grupos. A primeira delas foi construída como uma paródia da música *Mulheres,* do compositor e cantor Martinho da Vila, e foi titulada de *Crianças*.

> Em nossas escolas crianças com fome
> De várias idade com falta de amor
> Tem umas que tem um pouco lhe dei
> Com outras apenas um pouco fiquei
> Crianças carentes e sem alimentos
> Crianças confusas e sem atenção
> Mas muitas delas me faz tão feliz
> Que me faz realizada
> Procurei em todos os rostinhos a felicidade
> Mas não encontrei fiquei na esperança
> De um ser alegre o mundo das crianças

Uma segunda paródia realizada por outro grupo foi sugerida por uma professora fã do cantor Roberto Carlos e com 32 anos de magistério estadual. A música *Amor sem Limite*, teve uma versão educacional e recebeu o nome de Luta sem Limite e ficou assim.

Eu nunca imaginei uma discriminação tão grande assim...
Se tivesse escola para todos
Sem excluir ninguém...

É tão bonito ninguém duvida
Ela faz parte, da nossa vida [Bis]

Oh! Meu Deus o que fazer para acabar com as drogas
Faltando investimento nos problemas sociais
Mas é preciso acreditar. E o Estado se mobilizar...

Com isso a revolta do povo quando vai acabar...
E assim é a nossa luta sem limite...
Que é a mais forte profissão que existe.

Um terceiro grupo parodiou uma polêmica canção fanqueira que tem feito muito sucesso entre os jovens e tem sido muito criticada pelos grupos feministas. A música ficou com o título *O Tapinha da Comunidade* e foi composta nestes termos:

Ai, o tapinha não dói, um tapinha
Se a comunidade é organizada, ai o tapinha não dói
A violência na criança, ai o tapinha dói

Mas a comunidade organizada, ai o tapinha não dói [refrão]
A criminalidade na comunidade, ai o tapinha dói
O desemprego na comunidade, ai o tapinha dói

A saúde precária, ai o tapinha dói
Ter escola para todos, ai o tapinha não dói
A insegurança afeta a todos, ai o tapinha dói.
Vamos receber a bolsa, ai o tapinha não dói
Beijos e abraços para todos, ai o tapinha não dói.

As paródias tratam, a meu ver, de interferências críticas e ao mesmo tempo lúdicas que revertem os artefatos da indústria cultural num patrimônio simbólico que pode alavancar o processo de mudança. Por outro lado, também explica o fenomenal fluxo da globalização e da televisão do centro capitalista e cultural nos intermédios das culturas regionais e locais. As músicas parodiadas representam as dificuldades para os educadores lidarem com as temáticas da diversidade cultural, os princípios jurídicos, as questões de gênero e a concentração de renda.[17] Pois, seria a partir dessas temáticas que gostaria de enfatizar algumas experiências em que comunidades do Alto Sertão paraibano tentaram resoluções que se poderia chamar de sensibilidades para a ética e a cidadania.[18] São experiências importantes de serem resgatadas porque, na maioria delas, percebe-se a presença da amorosidade, do consenso, da solidariedade como fatores positivos, mas nem sempre o imperativo da lei foi acionado, o que talvez confirme a hipótese de Fábio Comparato de que os brasileiros têm sérias dificuldades de cultura política para acreditarem na igualdade legal.[19]

No que diz respeito à diversidade cultural uma comunidade escolar da cidade de Sousa se defrontou com a questão cigana, uma vez que essa comunidade étnica está fixada na localidade há muitos anos e tem sofrido graves problemas de discriminação. O relato tem o seguinte transcurso:

> "A Escola Estadual de Ensino Fundamental Celso Matriz e o grupo cigano de Sousa, estão localizados no Jardim Sorrilândia, bairro situado a margem esquerda da BR-230, no sentido leste-oeste. Este grupo cigano, na visão inicial da escola e do bairro, passou a ser uma ameaça. Os muros da escola foram altiados e a escola mais vigiada. A rejeição se fortaleceu ainda mais com as acusações da comunidade (roubos, crimes, desordem, assalto, etc). No entanto, nada se comprovava.
> A pedido de Antônio Mariz, [ex-prefeito da cidade, foi deputado, senador e governador da Paraíba] veio a Sousa o Dr. Luciano Maia, procurador da República e constatou junto ao Juiz e ao Promotor que não havia cigano preso nem processado. Encaminhou-se então uma comissão técnica que aproximou a escola e a comunidade ao grupo cigano, destacando seus valores e sua cultura como: crenças, danças, costumes, direitos e deveres.
> Partindo daí, a escola ofereceu matrícula aos ciganos, criando laços de confiança e respeito, integrando-os a comunidade escolar. Hoje, nós já temos cigano formado pelo CCJS [Centro de Ciências Jurídicas de Sousa/UFPB] e muitos outros no primeiro e segundo grau, totalmente integrados a comunidade escolar.[20]

Outro grupo de professores narrou a discriminação sofrida por alunos cujas famílias carentes haviam ocupado as dependências inconclusas do que seria um mercado público para a cidade. A situação não poderia ser mais brasileira em termos de descaso da autoridade pública, discriminação e estigma social e exemplo de que, nas condições mais adversas possíveis, uma réstia de cidadania pode ser exigida:

> "Determinados alunos da Escola Estadual Prof. Virgílio Pinto, moram num prédio que era destinado a um mercado público da cidade de Sousa-PB, não sendo concluída a obra, hoje moram aproximadamente cem famílias, vivendo uma vida que não é digna ao ser humano. Devido ao estilo de vida, eles são rebeldes, agressivos, prejudicando o convívio com os colegas. Diante disso, os pais de outras crianças, sabedores desses fatos ameaçaram tirar seus filhos da escola. Por esse motivo recebemos visita dos pais das crianças causadoras dos problemas, ameaçaram processar as pessoas que discriminassem mais uma vez seus filhos, pedindo espaço para falar ao microfone na próxima reunião.
> A solução foi o diálogo, conscientizando os alunos do valor do ser humano, da igualdade, dos deveres e direitos de cada cidadão, ninguém é melhor que ninguém"[21].

A questão das normas escolares, como a utilização da farda que se confronta com os preceitos legais que não determinam a obrigatoriedade da mesma, tem gerado situações desnecessariamente policialescas. Simples fatos escolares, por uma série de imprecisões jurídicas e apelações legalistas, têm se constituído em poderosas contendas por direitos. O testemunho partiu de um grupo de professores da cidade de Cajazeiras:

> "A direção fez o trabalho de conscientização do fardamento escolar e, ao mesmo tempo, determinou uma data para o comparecimento com o mesmo.

> Mas uma aluna não acatou as alunas do colégio e disse que não usaria a farda exigida, em questão de fardamento entrou em discussão com a direçao e faltou com respeito, a direção encontrando-se sem autoridade, resolveu convidar um policial para auxiliar na situação da aluna e isto nos trouxe um sério problema, os pais procuraram as rádios e houve uma grande *repercução* sobre esse caso."

As formas de sexualidade não deixaram de aparecer como elementos fundantes de reconhecimento do outro. Embora em tais situações quase sempre prevaleça o lado do deboche estigmatizante, parece que a ambiência escolar seria o locus privilegiado de uma abordagem menos conservadora. O relato dos professores de Catolé do Rocha indica possibilidades nesse sentido.

> "Saber que somos iguais por natureza não ajuda muito. É importante, além disso conhecer os direitos e deveres, conquistá-los aí então viver um plena cidadania.
> É difícil combater o preconceito e aceitar as pessoas como elas realmente são, mas é possível mediante um trabalho conjunto com a participação de todos.
> Um aluno da 3ª série do ensino médio, apresentava-se com um jeitinho diferente, pois sendo filho único certamente criado com mimo, mas nada constatava que ele era homossexual. Os colegas não o aceitavam e o chamavam de mulherzinha. Era um aluno responsável, comprometido e participava ativamente das ações propostas pela escola. A situação se tornou um tanto preocupante e, a partir daí, toda escola se voltou para o problema fazendo um trabalho de conscientização, levou algum tempo, mas foi possível mudar a mentalidade dos alunos/colegas e aí eles passaram a respeitá-lo e atualmente faz trabalho na escola e às vezes substitui professores que precisam se afastar para tratamento de saúde.
> Outro fato aconteceu noutra escola: um aluno que era realmente homossexual e quando chegava descontrolava toda escola, virou um problema generalizado, era motivo de crítica por todos. A escola sentiu-se na obrigação de trabalhar tal problema, tentando conscientizá-lo a respeito do efeito negativo da discriminação e que devemos aceitar as pessoas tal como elas são. Na ocasião o referido aluno também se aceitou e se assumiu em público e até declarou que era muito feliz. Ainda é criticado, mas numa intensidade bem menor."

A narrativa parece ser prudente em relação aos fatos no sentido de amenizar um tabu não apenas na comunidade escolar, mas também das famílias que se recusam a dialogar sobre a sexualidade. Quando o assunto pendia para a homossexualidade, e o testemunho acima narrado foi discutido em grande grupo, argumentos de pouca tolerância foram expressados em torno de palavras vulgarizadas no meio escolar, tais como bicha, veado, gay numa clara evidência de que a tolerância às opções do outro ainda são vistas como desvios morais.[22]

Um dos aspectos mais polêmicos da sensibilização de agentes multiplicadores de projetos de ética e cidadania talvez seja o fator salarial que fere a auto-estima e a identidade do profissional da educação. Não há como negar que qualquer trabalho na informalidade e no subemprego, como vender macaxeira na feira, ser diarista ou vender CD piratas na orla marítima, é proporcionalmente mais bem remunerado do que a condição de professor. Num dado momento do curso quando, como ministrante, fui pressionado sobre as condições

salariais do professorado e se não seria o profissional que se engajasse em projetos um grande ingênuo (muitos na sala cochichavam otário e burro de carga) não tive outra saída a não ser concordar com os argumentos econômicos. Ponderei inclusive que uma diarista nos Estados Unidos recebia mais de dois mil dólares pelo seu trabalho e esse patamar seria um salário justo para um profissional de educação no Brasil, independente do nível de ensino em que atuasse. Esse meu tosco exemplo, não sei se infeliz, estimulou o humor irônico em muitos professores, aquele que faz o cara rir de si mesmo, propiciando a construção de um cordel que, imediatamente, foi socializado na turma. A autora gentilmente me cedeu o original que transcrevo na íntegra.

Vou para os Estados Unidos
Lá sim o trabalho é valorizado!...
É melhor ser *babycity* lá
Do que professor cá!...
Lá sim, ganho 2.000 dólares, é dinheiro pra chuchu!...
Cá só tenho 200 reais, não dá pra nada
E é um pequeno tutu!...
Lá ganho pra viajar de avião
Cá só dá pra viajar de besta
Besta é quem se engana e
Vive na utopia de um Brasil
Cheio de contradição[23]...

A quadrinha esquentou o debate e permitiu a catarse de um tema árido e com um certo custo temporal consegui retomar a palavra para tentar sintetizar as discussões. Porém, enfatizei que era preciso sim, fazer uma revolução salarial na educação brasileira como pressuposto para resgatar a responsabilidade, a competência e a exigência de uma educação pública que seja capaz de quebrar o pior vício de nossa estrutura social: a reprodutibilidade da exclusão e do analfabetismo funcional. E disse mais, com um certo sintoma de profeta acuado: se a nossa cultura política da espera, do individualismo anárquico, do emocionalismo que somente nos junta na festa e na tragédia fez com que chegássemos a este abismo da barbárie, então estava na hora de se inventar a educação federativa, cívica e republicana. Isso não seria impossível, pois, nas agruras de um passado não muito remoto, já se teve em algumas partes da República uma educação pública bem mais razoável com professores mais bem qualificados e mais dignamente remunerados.

Como a metodologia do curso previa uma segunda etapa a distância, onde os professores retornariam às suas comunidades para apreciação da idéia de projetos e levantamento de diagnóstico, o retorno consubstanciaria a terceira etapa em que, juntos, construiríamos o projeto na problemática definida pela comunidade escolar. Com efeito, os títulos, apesar de terem um caráter provisório, não se distanciariam do tema e da problemática definida com o encerramento da terceira etapa. Como proposta de iniciar efetivamente as atividades na comunidade escolar, os projetos seriam encaminhados às autoridades competentes e órgãos de divulgação para o levantamento de recursos e engajamento social.[24] Por concepções metodológicas e pela natureza social das propostas de ação, os projetos teriam uma duração média de 24 meses, nunca menos de 18 meses e mais do que 30 meses.[25] Seria vital para o andamento dos projetos o acompanhamento por parte da equipe que planejou o curso Ética e Cidadania no sentido de orientação e avaliação das trajetórias seguidas. Mesmo porque o montante dos recursos públicos,

ainda que modestos, não podem ficar dimensionados na realização dos projetos e sim nos resultados e ações educacionais previstas. Nesse sentido, a responsabilidade pública dos agentes sociais não poderia cessar no cumprimento das metas estabelecidas, mas alavancar a inquietação e a indignação da comunidade escolar para outros problemas não menos urgentes do que os de agora detectados.

Como se pode observar pelos temas subjacentes aos títulos dos projetos, houve uma incidência na questão da indisciplina, um liame nebuloso entre a violência simbólica e a agressão física. Creio que as confusões jurídicas, a duplicidade de atribuições e competências de órgãos, a idéia de democracia como um vale de fascismos solitários, a confusão semântica e prática entre autoridade e autoritarismo, uma cultura política de repressão e exclusão constituem o caldeirão que está fervilhando nas comunidades escolares, espelhos côncavos e convexos de uma sociedade no limbo entre a barbárie e a guerra civil. De modo que no presente imediato seria necessário não perder de vista a idéia clássica de uma paidéia transformadora, resistir contra o fim ético da pólis e acreditar mesmo que a própria morte da República não bastaria para enterrar o último professor e com barra de giz escrever o seu epitáfio. Das profundezas das vontades coletivas e de espíritos incansáveis de homens e mulheres educadores haverá de brotar o fogo devorador da resignação e, assim, iluminar para querer, conhecer, fazer e ser. Portanto, enquanto uma pergunta sociológica não for retirada da ordem do dia, qualquer descanso individualista deveria ser adiado: “O que é um cidadão que tem de provar, a cada instante, a sua cidadania?"[26]

Notas

* Professor do Departamento de História da UFPB. elioflores@uol.com.br

[1] Uma primeira versão do texto que agora quer me parecer definitivo foi apresentada no *V Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História*, realizado no período de 8 a 11 de outubro de 2001, na cidade de João Pessoa, organizado pela Associação Nacional de História - Núcleo da Paraíba.

[2] Assim como a sala de reboco, pelo que dizem, seria o melhor cômodo da casa, onde o sertanejo faz os seus festejos familiares e recebe as pessoas, a escola deveria ser, numa República que se preze, o lugar da educação onde predominasse o humanismo cívico, voltado para as coisas públicas e para o sentimento de pertencimento. Neste sentido, o chamado individualismo democrático que educa o consumidor, pouco estimulando a cidadania, seria, a meu ver, um mero quintal das ondas modernizatórias do espaço público brasileiro. De modo que, parafraseando Luiz Gonzaga e José Marcolino, autores da música que inspirou o título desse artigo, acredito que todo tempo que houver é pouco para se debruçar sobre os problemas estruturais da educação, seja ela pública ou privada. Sobre os fundamentos do humanismo cívico e republicano, ver Newton Bignotto. (Org.). *Pensar a República*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

[3] Cecília Meireles. "Página de Educação." *Diário de Notícias, Rio de Janeiro*, 08/03/1931. Uma parte significativa dos artigos da poetisa sobre a educação brasileira consta no interessante trabalho de Valéria Lamego. *A Farpa na Lira*: Cecília Meireles na Revolução de 30. Rio de Janeiro: Record, 1996. pp. 123-208.

[4] As citações estão sendo transcritas dos grupos de trabalho e, neste sentido, optei por preservar a originalidade das argumentações, mesmo quando apresentam problemas de linguagem, gramática e de conteúdo propriamente histórico. Não quero com isso expor profissionais que deveriam escrever melhor, mas, por questão de metodologia e de respeito às fontes, assumo com eles a responsabilidade de narradores dos próprios limites de um processo educacional forjado numa espécie de erudição barroca. Respeitei inclusive os deslizes ortográficos destacando-os em itálico para demonstrar que muitos deles seriam sinais expressionistas de um certo analfabetismo funcional, fenômeno que atravessa todas as instâncias do trabalho no Brasil e se torna mais patético ainda na esfera da educação. Apenas fiz as devidas correções nos casos em que ficava claro ter sido alguma imperfeição no ato de transcrição do copista, já que todo o material citado tem a forma manuscrita e foi "passado a limpo" pelo relator.

[5] Fernand Braudel. "No Brasil baiano: o presente explica o passado." In: *Escritos Sobre a História*. São Paulo: Perspectiva, 1992, pp. 219-33.

[6] Afirma-se que a recessão quase permanente na década de 80 e o influxo das políticas públicas na República neoliberal parecem ter provocado "uma migração de retorno ao nordeste". Tratar-se-ia de testar a validade da hipótese na espacialidade sertaneja. Ver George Martine. "A evolução espacial da população brasileira" ln: Rui de Britto Álvares Affonso e Pedro Luiz Barros Silva. (Orgs.). *Federalismo no Brasil: desigualdades regionais de desenvolvimento*. São Paulo: Fundap; Editora da Unesp, 1995, pp. 61-91.

[7] Vera Maria Candau. "Direitos Humanos, Violência e Cotidiano Escolar." In: Vera Maria Candau (org.). *Reinventar a Escola.* Petrópolis: Vozes, 2000, pp. 136-66; da mesma autora, "Cotidiano escolar e violência" In: *Escola e Violência.* Rio de Janeiro: DP&A, 1999, pp. 27-51; Maria de Nazaré Tavares Zenaide. *Dialogando sobre o Fenômeno da Violência.* (Texto elaborado para educação em Direitos Humanos junto a policiais, escolas e comunidades). João Pessoa: Digitado, 1999, 12 pp. Privilegiando a fundamentação historiográfica da violência foram trabalhados dois artigos: Rosa Maria Godoy Silveira. "500 anos de uma cidadania excludente"· In: Maria de Nazaré T. Zenaide e Lúcia Lemos Dias. (Orgs.). *Direitos Humanos na Universidade.* João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB. 2001, pp. 115-18; José Murilo de Carvalho. "Brasileiro: cidadão?" In: *Pontos e Bordados*: escritos de história e política. Belo Horizonte: Weditora UFMG, 1998, pp. 275-88.

[8] Uma das observações do trabalho realizado era para que não se personalizasse os alunos e os professores envolvidos nas situações diagnosticadas. Tratava-se de uma prudência metodológica para se tentar evitar constrangimentos e possíveis emocionalismos tão freqüentes em momentos em que o agente educacional se vê diante de si mesmo. Por este motivo os depoimentos se referem às pessoas com determinadas letras e, no mesmo sentido, optei por omitir os nomes das escolas referidas. Nas duas turmas que ministrei o curso, nos meses de abril e maio de 2001, havia professores das seguintes cidades: Sousa, Patos, Cajazeiras, Princesa Isabel, Piancó, Santana dos Garrotes, Conceição, Itaporanga e Catolé do Rocha que formam o centro e as fímbrias do Alto Sertão paraibano, região para mim incrivelmente bela, romântica, infernal e rústica e, claro, lugar onde a geografia não se desgarra de homens e mulheres que a cantam em ritmos surpreendentes

[9] Creio que seria o momento de definir o que entendo por educação republicana a partir do humanismo Cívico: a aprendizagem da liberdade não menos do que a tolerância; produção da noção de pertencimento a uma comunidade cronotópica, isto é, no tempo e no espaço, e dela se entenda a história, a memória e o patrimônio cultural, intelectual e estético; as referências e valores comunitários passariam pelas noções de poder, instituições e finalidades da vida social republicana. Pelo que se viu da narrativa dos professores, sensíveis a uma educação formalmente democrática, não há qualquer evidência dos fundamentos republicanos do processo educativo nem qualquer identificação com os pressupostos da coisa pública. Diria mesmo que se experimenta na educação brasileira, como de resto nas demais esferas da vida, um alto grau de individualização que não soaria estranho apontar para a triste perspectiva de fascismos de homens solitários.

[10] Meu argumento baseia-se na idéia de identidade coletiva e afimação de pertencimento e está inspirado pela leitura de Jacques Le Goff. *História e Memória*. São Paulo: Editora da Unicamp, 1994, pp. 423-77.

[11] A perspectiva mencionada parafraseia a frase do cineasta Peter Handke, "e a medida dos olhos era a medida da narração", objeto de um curso ministrado sobre linguagens visuais. Ver Elio Chaves Flores e Regina Behar. "Linguagens Visuais no Ensino de História." In: *Anais do IX Encontro Estadual dos Professores de História*. João Pessoa: Anpuh-PB, 2000, pp. 218-34. Um trabalho mais específico sobre a linguagem fílmica na sala de auJa consta em Regina Behar. *O Uso do Vídeo no Ensino de História*. João Pessoa: Edições CCHLA/UFPB, 2000.

[12] As imagens cômicas foram retiradas dos seguintes autores: Angeli. Charge sobre a "escola pública", publicada na *Folha de São Paulo*, em 1998. Reproduzida em Pedra Corrêa do Lago. *Caricaturistas Brasileiros*. São Paulo: Sextantes Artes, 1999, p. 206; Fred. Charges sobre "o nível do ensino público", a "irritação doméstica", o "assalto à escola", os "planos do governo" e sobre "homens tramando", da obra *Quem disse que o Brasil nao tem graça?* João Pessoa: Editora Universitária, 1997, pp. 21, 39, 40, 47 e 54; Júlio César. Charge sobre "a escola e a cola"; Rucke. Charge sobre a "Última Ceia", da antologia organizada por Fred Ozanam. *Paraíba e Piauí no Cartum*: com todo o risco. João Pessoa: Editora Universitária, 2000, pp. 34, 55.

[13] Minha hipótese não teria respaldo empírico se não fosse a traição da memória de não poucos professores que, em conversas mais informais, confessavam a seguinte situação: com 10, 15 e mesmo 20 anos nos quadros do magistério estadual jamais tiveram a oportunidade de cursos de capacitação e especialização. Outros ainda não tiveram a oportunidade de cursar um curso superior. De modo que a simplicidade das alternativas sugeridas, vitais para a construção da escola republicana, dispensaria pedagogias forasteiras.

[14] A situação me fez lembrar de outra charge, feita por um cartunista negro, em que um sujeito chega ao escritório da empresa para a obtenção de emprego. Bem vestido, o negro escuta em pé, a avaliação do gerente branco, sentado numa escrivaninha modernosa. No primeiro quadro, a surpresa agradável: "– Ótimo curriculum... Ginásio, colégio, seis anos de USP, doutorado, especialização no exterior...". No segundo quadro, assiste-se à explosão racista do antes educado gerente de recursos humanos que, agarrando o postulante pelo colarinho, vocifera: "– Agora diga: vamos, como é que você conseguiu???" Ver Maurício Pestana. *Racista, eu!? De jeito nenhum... (O* racismo no Brasil através da retrospectiva de 20 anos de desenhos do cartunista Pestana). São Paulo: Editora Escala, 2001, p. 42.

[15] O projeto CEPES (Centros Paraibanos de Educação Solidária) implantado em algumas escolas do Estado da Paraíba desde o ano de 1996 tem dividido os profissionais da educação. Seus aspectos positivos são: melhoria substancial dos salários dos professores dessas escolas através de uma gratificação especial; obrigatoriedade de uma carga horária semanal para pesquisa e estudo na própria escola; professores substitutos nos casos em que os das disciplinas tenham que se ausentar para cursos de capacilação e qualificação; aulas de reforço para os alunos com baixo rendimento escolar. Alguns pontos destacados pelos críticos do projeto são: quebra da isonomia da categoria com professores ganhando desigualmente; partidarização das propostas institucionais e pedagógicas com transferências de professores e designação de outros nas escolas onde os políticos governistas mais influenciam; descaso e abandono das escolas que não foram escolhidas (escolhas políticas) para integrarem o projeto, onde até as comunidades passaram a retirar seus filhos e matriculá-los nas inseridas na estrutura CEPES; finalmente, ainda nào foi realizada uma avaliação sobre o que melhorou a partir do projeto. Sobre a implantação administrativa das escolas CEPES, contendo os documentos oficiais, ver Governo do Estado da Paraíba. *Centros Paraibanos de Educaçâo Solidária:* projeto, decreto, portaria e regulamento. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura, 1996. Sobre as avaliações críticas dos sindicalistas da educação estadual, ver *Informatico Trimestral do SINTEP.* João Pessoa, março de 1999.

[16] Como fonte de reflexão do curso trabalhou-se com quatro documentos videográficos: *Profissão: professor* (entrevista com Paulo Freire). Série Raizes e Asas. CENPEC/Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária; *Desatando os nós com afeto.* Série Nós na Escola. Fundação Raquete Pinto/TVE; *Estatuto do Futuro.* Realizado pejo CECIP/Centro de Criação de Imagem Popular, em parceria com a União Européia; e *Ética.* Série Parâmetros Curriculares Nacionais/Temas Transversais. Os vídeos constam nas fitas *Ética e Cidadania no Convívio Escolar:* uma proposta de trabalho. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental (Fitas I e II).

[17] Entre os textos que serviram de base para tais discussões estão: Luiz Eduardo Soares. "Algumas Palavras sobre Direitos Humanos e Diversidade Cultural." In: Chico Alencar. (org.). *Direitos mais humanos.* Rio de Janeiro: Garamond, 1998, pp. 67-79; Fábio Konder Comparato. "O Princípio da igualdade e a Escola." In: *Cadernos de Política.* Nº" 104. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas, ju1/1998, pp. 4757; Jaime Pinsky. *Cidadania e Educação.* São Paulo: Editora Contexto. 1999, pp. 107-35.

[18] Tento resgatar a categoria experiência como algo contraposto ao senso comum, isto é, na acepção defendida pelo historiador inglês Thompson. Para ele, as pessoas "também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas. Essa metade da cultura (e é uma metade completa) pode ser descrita como consciência afetiva e moral". Ver E. P. Thompson. *A Miséria da Teoria.* Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981, p. 189.

[19] Fábio Comparato, um dos nossos principais juristas, tem a seguinte tese: "Como o liberalismo está na moda, é conveniente que nós reconheçamos que nunca fomos liberais, e nunca o seremos. Porque o liberalismo, como filosofia e visão de mundo, é fundado, basicamente, na igualdade. (...) A lei é uma regra geral abstrata, que não faz acepção de pessoa, que põe todo mundo em pé de igualdade. E, para nós outros – eu convidaria a uma espécie de exame de consciência –, essa noção sempre nos pareceu uma ficção, no fundo de cada um de nós existe a convicção de que toda lei é um arranjo cuja origem podemos não conhecer, mas que está sempre marcada por alguma tramóia, por algum favoritismo, por alguma desigualdade. No fundo de nós mesmos não acreditamos nessa igualdade legal". Fábio Comparato. "O Princípio da Igualdade e a Escola." Op. cit., pp. 50-1.

[20] Tive a oportunidade de visitar as comunidades ciganas: um grupo que mora nas proximidades da escola estadual que estava em reformas situa-se abaixo da linha de pobreza com carências estruturais; outra comunidade mais acima, pelo que se observa das casas e de seus moradores, situa-se num grau de pobreza compatível com a maioria dos brasileiros. Ao contrário do relato escrito, muitos depoimentos orais demonstraram discriminação e preconceito em relação às comunidades ciganas, e estigmas do tipo "vagabundos", "cachaceiros", "sujos" e "mentirosos" foram reiterados por professores e moradores da cidade com quem pude conversar. Sobre os ciganos da Paraíba, ver Frans Moonen. *Ciganos Calon no Sertão da Paraíba.* João Pessoa: *MCS/UFPB,* Cadernos de Ciências Sociais 32, 1994; e, do mesmo autor, "A história esquecida dos ciganos no Brasil." In: *Saeculum -* Revista de História. João Pessoa: Departamento de História Ed. Universitária, jul/dez., 1996, pp. 123-38.

[21] Segundo relato oral de uma professora o aluno que mora "nos prédios" já seria visto com desconfiança por setores da comunidades escolar. Não há endereço para a comunidade e, segundo a mesma fonte, até na ficha de matrícula dos alunos consta apenas "morador dos prédios'", expressão difundida inclusive pelos moradores do local.

[22] Sobre discussões em torno da sexualidade foi sugerido o bom texto contido nos *Parâmetros Curriculures Nacionais* (5ª a 8ª Séries). Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. pp. 287-335. Alguns pesquisadores do ensino, e que vêm fazendo discussões importantes no âmbito da Paraíba sobre as mudanças institucionais na educação brasileira, não deixaram de tecer fortes críticas à implantação dos Parâmetros. Ver Fábio Fonseca. "Parâmetros Curriculares Nacionais: possibilidades, limites e implicação." In: Mama Penna. (Coord.). *É este o ensino de arte que queremos?* João Pessoa: Editora Universitária CCHLA/PPGE, 2001, pp. 15-30; e, Margarida Oliveira. (Org.). *Contra o Consenso:* LDB, DCN, PCN e Reformas no Ensino: João Pessoa: ANPUH-PB; Editora Sal da Terra, 2000.

[23] Professora Maria de Lourdes da Silva Lacerda, da Escola Estadual Abdulia Dantas, de Catolé do Rocha. Uma explicação se faz necessário: as professoras de Catolé do Rocha fretaram um veículo automotivo Besta para o deslocamento até a cidade de Sousa, sede do Centro de Treinamento e Capacitação de Professores, cuja distância aproximada é de 100 km.

[24] Na primeira turma trabalhei a última etapa com 17 professores de 7 escolas e que fizeram 7 projetos. Todos esses projetos serão desenvolvidos nas escolas do Vale do Piancó (Itaporanga, Conceição, Piancó e Santana dos Garrotes). Classifiquei dois deles na rubrica político-estrutural e os demais na linha político-pedagógica, mais direcionada às temáticas do curso. No entanto, mesmo os da primeira linha, foram encaminhados no sentido da operacionalidade pedagógica da ética e da cidadania. Indicarei apenas o título dos projetos para uma melhor apreensão de suas problemáticas: 1) Ações Democráticas na Comunidade Escolar; 2) Compromisso e Diálogo Resgatam a Disciplina; 3) Em Busca de uma Escola Solidária; 4) A Construção da Cidadania na Comunidade Escolar; 5) Resgate das Ciências e da Gramática na Biblioteca; 6) Informática na Escola; 7) Dialogar para Formar o Cidadão do Presente. Na segunda turma com 31 professores das cidades de Sousa, Cajazeiras e Catolé do Rocha, pertencentes a 12 escolas, foi possível construir 6 projetos. Esse total incide sobre a linha político-pedagógica e estão assim arrolados: 1) Parceiros na Paz do Cotidiano Escolar; 2) Fazendo a Escola; 3) Vivendo a Harmonia da Escola; 4) Escola: Preparação para a Vida; 5) Evasão e Repetência nas Séries Iniciais; 6) Demanda Escolar: um Processo de Reconstrução. Sobre a totalidade dos projetos, avaliação e perspectivas dos encaminhamentos, os dados constam em Rosa Godoy. *Relatório das Atividades do Curso Ética e Cidadania.* João Pessoa: SEC/ Subsecretaria de Educação. 2001

[25] Dois textos foram importantes na etapa de redação dos projetos: Domingos Armani. *Como Elaborar Projetos?:* guia prático para elaboração e gestão de projetos sociais. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000. pp. 42-84; e. Ministério da Justiça. *Programa Nacional Paz nas Escolas.* Brasília: Secretária de Estado dos Direitos Humanos. 1999.

[26] Pierre Bourdieu. *Contrajogos:* táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998, p. 117.

ISBN 978-859817173-9
9 788598 171739

Secretaria Especial
dos Direitos Humanos

Ministério
da Educação

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL